

Vlasta Sučević, Stanko Cvjetičanin, Marija Sakač: Obrazovanje nastavnika i učitelja...
Život i škola, br. 25 (1/2011.), god. 57., str. 11. – 23.

UDK: 371.13/.14
371.12

Pregledni rad
Primljeno: 20. ožujka 2011.

OBRAZOVANJE NASTAVNIKA I UČITELJA U EUROPSKOM KONCEPTU KVALITETE OBRAZOVANJA ZASNOVANOM NA KOMPETENCIJAMA

mr.sc. Vlasta Sučević
doc. dr. sc. Stanko Cvjetičanin
doc. dr. sc. Marija Sakač
Pedagoški fakultet, Sombor

Sažetak: Stručne kompetencije učitelja imaju veliki značaj za svaku državu jer se na radu prosvjetnih radnika temelje osnovna znanja, navike i umijeća djece. Razvoj kompetencijske aktivnosti nastaje kao rezultat rada na studijima, koji je planiran utvrđenim kurikulumom na fakultetima. Fakulteti i kasnije, svojim ustrojenim radom, mogu utjecati na stjecanje kompetencija, koje se usklađuju prema karakteristikama odgojno-obrazovnog stupnja. Od nastavnika, kao noseće profesije obrazovanja, traži se otvorenost prema promjenama u paradigmatima obrazovanja, ciljevima, oblicima, sadržajima i metodama nastave i učenja, znanstvenim spoznajama. Profesionalizam kao nova kompetencija učitelja i nastavnika stavlja pred njih potpuno novu koncepciju zadataka usmjerenih cjeloživotnom obrazovanju nastavnog kadra, ali i učenika. Pristup prema obrazovanju nastavnika zasnovanom na kompetencijama ima svoju vrijednost kao dio početnog osposobljavanja. Nastavnicima je korisno usvojiti specifične vještine koje su potrebne u učionici.

Suvremene obrazovne tendencije u svijetu usmjerene su cjeloživotnom učenju jer je osnovna namjera obrazovanja u 21. stoljeću stvaranje društva znanja. Obrazovanje predstavlja temelj napretka i zato su brojne studije, monografije i dokumenti, posebno u EU, usmjereni daljnjim ciljevima obrazovne politike u sljedećem razdoblju. U radu se daje osvrt na razvoj profesionalnih kompetencija obrazovanjem nastavnika i učitelja u duhu europskog koncepta obrazovanja.

Ključne riječi: obrazovanje nastavnika i učitelja, kompetencije, kvaliteta obrazovanja, cjeloživotno učenje, moral i motivacija.

Uvodna razmatranja

Europski koncept novog društva, a slijedno tome i promijenjenost potreba novih korisnika obrazovnih usluga te novo razumijevanje uloge obrazovanja, pred nastavnike i učitelje u okviru sustava obrazovanja postavljaju nove zahtjeve. "Od nastavnika, kao noseće profesije obrazovanja, traži se da budu otvoreni za promjene u paradigmatima obrazovanja, ciljevima, formama, sadržajima i metodama nastave i učenja, naučnim saznanjima."

(Kvalitet obrazovanja za sve, 2004: 42.) Posebno je redefinirana uloga i funkcija nastavnika i ključne nastavničke kompetencije. "Upoznajući učenike, nastavnik kvalitetne škole neprekidno traga za boljim načinom rada i od učenika traži mišljenje o tome. Iako ističe važnost marljivosti, razredna atmosfera nikad nije turobna. Nastavnik – voditelj pokušava stvoriti milje u kojem učenici uživaju." (Ilić, 1998: 256.)

Nastavnik se stavlja pred nove zadatke i pojavljuje u novoj ulozi. Sloboda se nastavnikova djelovanja proširuje, a kompetencije rastu. Nastavnik se sve manje vidi kao "obrtnik" koji je pozvan slijediti zadane koncepte i iznosi gotova rješenja, a sve više kao reflektivni praktičar i istraživač koji se kritički odnosi prema postojećem i koji je sposoban kreativno pristupiti rješavanju problema. Profesionalizacija nastavnikova poziva ne znači ništa drugo nego poboljšanje pristupu njihovog obrazovanja. Redefinirana potreba nastavničke/učiteljske profesije podrazumijeva visok stupanj profesionalizacije. Zahtjevi "novih kompetencija" profesionalizam stavljaju na vrh ljestvice, što povlači akcijsko obrazovanja usmjereno europskim konceptima kvalitete.

Profesionalizam – nova uloga nastavničke/učiteljske kompetencije

Suvremeno društvo ulogu učitelja/nastavnika postavlja na nove temelje imajući u vidu posebno dvije kvalifikacije današnjeg društva, a to je "društvo znanja" i "društvo koje uči". "Društvene promene neizbežno nameću promenu uloge učitelja i prosvetnih radnika u celini. Mnogi teoretičari se tim pitanjem ozbiljno bave. Tako Hirvi (Hirvi, 1996.) smatra da učitelji i nastavnici trebaju prihvatiti nove uloge jer se moraju prilagođavati suvremenim okolnostima (mentorska uloga, organizacija situacija u kojima se uči, intenzivnije uključivanje učenika u različite oblike rada), i specifičnom radu (uključivanje novih nastavnih tehnologija). Činjenica je da nitko ne može zamijeniti dobrog učitelja. Nova tehnologija pruža samo neke mogućnosti inoviranja nastavnog procesa. Posebna uloga učitelja nalazi se u poticanju učenika na rad i kritičko razmišljanje, kao i korištenje novih puteva na relaciji: poučavanje - učenje". (Todorov, 2010: 198.)

Profesionalizam kao nova kompetencija učitelja i nastavnika stavlja pred njih potpuno novu koncepciju zadataka usmjerenih doživotnom obrazovanju nastavnoga kadra, ali i učenika. Nove uloge nastavnika, koje slijede put europske strukture kvalitete osnovnog obrazovanja, su sljedeće: (prema Vlahović i Vujisić-Živković, 2005: 21.)

- **Nastavnik profesionalac.** U osnovi profesionalizma jest ideja o profesionalizaciji nastave. Profesionalizacija zahtjeva od nastavnika: sveobuhvatnu bazu znanja o nastavi i učenju koja izvire iz znanstveno-

istraživačkih spoznaja, bogat repertoar praktičkih postupaka u nastavi, nastavnika kritičkog intelektualca koji radi u korist svojih učenika, odgovornost prema zajednici i njenom etičkom kodeksu, aktivno sudjelovanje u rješavanju pedagoških, ali i širih problema i suradnju sa svim sudionicima u zajednici. U duhu profesionalizacije, obrazovanje se nastavnika premješta u područje visokog obrazovanja i stalnog stručnog usavršavanja.

- **Kreator okolnosti za ostvarivanje i samoostvarivanje ličnosti učenika.** U školi kakvu traži novo vrijeme priželjkuje se da se nastavnik udaljava od katedre i osigura uvjete za maksimalnu aktivnost i samoaktivnost učenika. Osnovnu postavku treba tražiti u organizaciji pedagoškog rada sa širim izborom mogućih pristupa nastavi i učenju.

NASTAVNIK

- određuje predmet i cilj učenja,
- okruženje za aktivnost;

UČENIK

- (subjekt učenja)
- istražuje, rješava probleme, otkriva

OKRUŽENJE

- pretpostavke učenja
- sadržaji,
- metode

Shema 1. Nastavnik

(Shema preuzeta iz Vlahović i Vujsić-Živković, 2005: 10.)

- **Suradnik u organizaciji aktivnosti koje polaze od učenika.** Aktivnost i suradnja predstavljaju noseći kamen suvremene koncepcije obrazovanja. Uloga nastavnika jest kreirati okruženje za učenje, otvorenu i poticajnu sredinu u kojoj učenici mogu primijeniti različite modelitete učenja.
- **Istraživač u području odgoja i obrazovanja.** Traganje za rješenjima da se istraživanja i razvoj učine važnim područjem obrazovanja nastavnika rezultirala su idejom o potrebi da se nastavnik oblikuje i kao pedagog i kao istraživač. U tom slučaju istraživački pristup podrazumijeva: aktivan, kritički odnos prema odgoju, obrazovanju i nastavi, kompetentno angažiranje u istraživanjima, otvorenost prema inovativnim idejama i pristupima, spremnost za unapređivanje procesa nastave te interes i kapacitet za teorijsku refleksiju i komunikaciju.
- **Od individualca k suradniku, članu tima.** Timski je rad jedno od rješenja kojim se rad nastavnika izvlači iz izoliranosti. U većini zemalja EU otvoren je proces zapošljavanja različitih profila suradnika u osnovnim školama.
- **Stručnjak za jednopredmetna ili višepredmetna područja.** Razvoj znanosti, potreba podizanja kvaliteta obrazovanja, potreba racionalizacije

nastavnog procesa već duže čini aktualnim pitanje broja nastavnih područja za koje se nastavnik priprema. Mnoge europske zemlje privlači organizacija za specijalizaciju učitelja za određena predmetna područja.

- **Stručnjak s visokim stupnjem autonomije.** Razvoj nastavnika kao autonomnog profesionalca odvijat će se u mjeri u kojoj mu se pruža prilika za istraživački i kritički pristup prema vlastitoj profesionalnoj djelatnosti.
- **Etička profesija.** Nastava nije samo tehnička, već je prije svega etička, socijalna djelatnost. Etički kodeks nastavničke profesije zamjenjuje profesionalne standarde i kompetencije. Pred nastavnikom je zahtjev da obrazovanje stavi u funkciju društva. Osjećaj da je razvoj učenika povjeren njemu i svijest o vlastitoj ulozi stavljaju nastavnika u poziciju iz koje ne može ignorirati moralnu stranu zadatka na kojmu radi.

Profesionalizam, osim što znači znati posao, podrazumijeva obavljati ga na najbolji način. "Razlika između profesionalca i neprofesionalca nije isključivo u samostalnosti u radu. Najvažnije je da profesionalca zanima kvaliteta. Njihov rad je kvalitetan, a ako rukovode drugima ili ih poučavaju, važno im je da kvalitetno rade." (Glaser, 1999: 27.) Nastava i učenje, zapravo su interakcijski procesi koji se odvijaju u polju interpersonalnih odnosa učenik – nastavnik, učenik, nastavnik – okruženje. "U svom najopštijem vidu čitav vaspitno-obrazovni proces u školi može se odrediti kao interakcijski odnos koji se uspostavlja komunikacijom. Od strukture i kvaliteta uspostavljenih relacija u odeljenju mogu značajno da zavise efekti vaspitno-obrazovnog rada." (Kostović, 2006: 7.) Uloga nastavnika u interakciji i komunikaciji vrlo je značajna i obilježava razinu njegovog profesionalizma, ali i etičke dimenzije kao dijela njegove odgovornosti.

U izvješću OEVID-a *Obavezno školovanje u svetu koji se menja* (Compulsory Schooling in a Changing World, 1983.) može se naći sljedeća izjava koja se odnosi na probleme i poteškoće s kojima se u današnje vrijeme suočavaju nastavnici. Padom broja upisa u škole i sve većim pritiscima da se izvrše promjene u kurikulumu i upravljanju u školama, tijekom sljedećega desetljeća bit će izuzetno teško sačuvati moral i kompetenciju nastavnog kadra. Mnogi se nastavnici mogu naći pod dvostrukim stresom. S jedne strane, prirodno je da će biti zabrinuti ako dođe do novih redukcija zapošljavanja i blokade napredovanja na poslu ili razgovora o ispitivanju njihove kompetencije te prijetnje u vezi s viškom nastavnog kadra koja se osjeća u zraku. S druge strane, oni će biti izloženi sve većem pritisku da diversificiraju svoje funkcije, modificiraju svoje stilove nastave, da se izbore s novim zahtjevima kurikula i zamijene nešto od svoje davno ustanovljene autonomije.

Neophodno je, znači, osigurati da osnovni tečajevi za osposobljavanje nastavnika imaju dovoljnu sadržajnost, obilnost i fleksibilnost, kako bi mogli brzo i učinkovito reagirati na promjene u školama (npr. na uporabu tehnika mikronastave i usvajanje timske nastave). Osim toga, potrebe su usmjerene i

osiguravanju šire i bolje mogućnosti profesionalnoga razvoja putem tečajeva stručnoga usavršavanja koji će zaposlenim nastavnicima omogućiti održavanje koraka te prilagodbu novim zahtjevima koji se pred njih postavljaju. "Nedavni eksperimenti pokazuju da je usavršavanje najefikasnije kada su kursevi na univerzitetima ili ustanovama specijalizovanim za osposobljavanje nastavnika povezani sa primenom teorije u školama. Osposobljavanje koje se odvija u školi pokazuje se kao posebno efikasno." (Škole i kvalitet, 1998: 106.)

Prioritet u potrebi da se preispitaju uvjeti i politika nastave u svijetlu poboljšanja školskih performansi, prikazan je u izvješću OECD-a (1984.). Učinkovito školovanje, na svim razinama, ovisi o tome koliko su visoke kvalifikacije i motivacija nastavnog kadra. Zadaci nastavnika danas su daleko kompleksniji i zahtjevniji nego što su nekada bili. Oni moraju odgovoriti na zahtjeve roditelja u pogledu rezultata obrazovanja, na društvene potrebe u pogledu šireg pristupa obrazovanju, ali i na pritiske da se aktivnosti u okviru škole odvijaju u ozračju veće demokracije. Potrebno je preispitati pozitivan odabir nastavnika, radne uvjete i osposobljavanje nastavnika, kao i njihov status, motivaciju i perspektive koje im se pružaju u pogledu karijere.

Sve su se zemlje EU suglasile da kompetencije i zalaganje nastavnika predstavljaju bitne preduvjete za produkciju korisnika obrazovanih konceptom kvalitetnog obrazovanja. "Ipak, danas u mnogim zemljama OECD-a postoji javno nezadovoljstvo performansama nastavnika, dok su nastavnici očigledno nezadovoljni svojim platama. Nezadovoljstvo se javlja zbog osećaja da neki nastavnici nisu adekvatno "naoružani" ni stručnošću, nit ličnim kvalitetima, da bi mogli da zadovolje nove zadatke i izazove koji se postavljaju pred praktičnu nastavu u učionici. Što se tiče nezadovoljstva nastavnika, ono nastaje zbog gubitka samopoštovanja koje je, zauzvrat, povezano sa osećajem opadanja društvenog statusa i uslova rada koje smatraju nezadovoljavajućim." (Isto, 108.)

Predložene mjere poboljšanja u profesionalizaciji nastavničkog kadra četiri su različite mjere (OECD, 1998.):

1. privlačenje dobrih kadrova
2. djelotvornija priprema novih nastavnika
3. poduzimanje mjera održavanja stručnosti nastavne prakse
4. u općem smislu, pokušaj da se podigne moral nastavnika i njihova motivacija.

Navedene ciljeve lako je postaviti, ali teško usvojiti.

Profesionalizacija nastavnog kadra osnovni je put kvaliteti obrazovanja. "Nema i ne može biti, kvalitetnog obrazovanja bez kvalitetno obrazovanih nastavnika. Inoviranje nastave koja treba da obezbedi nove vrednosti i realizaciji čoveka predstavlja nastavnika čije će inicijalno i kasnije obrazovanje biti u neposrednoj funkciji novih potreba." (Vlahović, 2000: 117.) Odatle

nastojanja za inovacijama u pristupu onima koji se odlučuju za nastavnički/učiteljski poziv, tako i za njihovo cjeloživotno obrazovanje.

U nekim zemljama postoji uhodana praksa da se "nastavnicima vođama" ("lead teachers") povjeri jedan dio odgovornosti za osposobljavanje budućih nastavnika. "Oni formiraju veoma koristan most između sveta škole i akademskog sveta univerziteta ili koledža. Saradnja sa njima obezbeđuje i dodatni put ka karijeri za dobre nastavnike koji bi više voleli da ostanu u učionici, nego da se bave administrativnim poslovima." (Škole i kvalitet, 1998: 113.)

Druge su zemlje opet razvile analogne funkcije u vidu nastavnika – nadzornika ("supervising teachers"), ali se ne koriste terminom kao što je "nastavnik stručnjak" ("master teacher") jer se taj naziv ponekad smatra neodgovarajućim. "U nekoliko zemalja sve značajniju ulogu imaju "nastavnici-tutori" ("teacher-tutor"), za koje je tipično da većinu svog vremena provode u školama, a beznačajno malo u nekoj od obrazovnih institucija." (Isto, 114.) Znači, inovativni pristup nastavničkoj profesiji počinje inicijalnim obrazovanjem, prema stručnom usavršavanju uz mentorsku potporu cijeloživotnog učenja.

Obrazovanje nastavnika/učitelja u Kvalitetnom osnovnom obrazovanju zasnivano na kompetencijama

Pristup osposobljavanju nastavnika, koji je postao poznat kao cjeloživotno obrazovanje nastavnika zasnovano na kompetencijama ili performansama, nastao je kao reakcija na temeljno obrazovanje nastavnika i tečajeve koji su bili toliko "teorijski" da su ih edukatori i studenti smatrali previše udaljenim od učionice i irelevantnim za potrebe budućih nastavnika. Nažalost, ova zdrava reakcija na pogrešno shvaćanje teorije razvila se u ekstremni pokret. "Specifične veštine uspostavljanja dobrih odnosa sa učenicima bile su vrlo jasno definisane, što je bilo jako korisno i za buduće nastavnike. Međutim, kasnije su principi osposobljavanja nastavnika na osnovu kompetencija počeli tako strogo da se primenjuju, da je bilo dopušteno samo ono što je prethodno bilo definisano kao bihevioralni zadatak. Glavna opasnost tog pristupa nalazila se u tome što je uloga nastavnika postajala vrlo mehanička i nije dopuštala nastavniku, ili budućem nastavniku, da usvoji refleksivne stavove prema svrsi onoga što pokušava da postigne. Nastava postaje previše pojednostavljena i sasvim se identifikuje sa instrukcijama. Nedostaje svaka distinkcija između obrazovanja i osposobljavanja." (Isto, 114.)

Pristup obrazovanju nastavnika zasnovanom na kompetencijama (koji nije dio ekstremizma) ima svoju vrijednost kao dio početnog osposobljavanja.

Nastavnicima je korisno usvojiti specifične vještine potrebne u učionici. U svakom slučaju, obrazovanje ne bi trebalo potpuno poistovjećivati s osposobljavanjem, a uloga je profesionalnih nastavnika i učitelja i obrazložiti proces obrazovanja te analizirati ga u smislu razloga i potreba zašto su izvjesna iskustva učenja korisna.

Nema sumnje da ustanove za početno osposobljavanje trebaju biti rigorozne u pogledu eliminacije studenata koji se, kao osobe, pokazu nepodobnima za nastavu u školi. Dio problema početnog osposobljavanja leži u tome što je jednostavno previše informacija koje treba usvojiti i previše vještina koje treba svladati u ograničenom vremenskom razdoblju. Zato početno osposobljavanje treba shvatiti samo kao prvu fazu profesionalne pripreme, a ne i cjelokupnu pripremu. "Stoga nedostatak uspješnih nastavnika nije problem koji se može riješiti novim ustrojem. Njegov uzrok je u školovanju i upravljanju nastavnicima i može se riješiti jedino poboljšanjem metoda kojima ih školujemo i kojima njima upravljamo, bez obzira na ustroj škole." (Glaser, 2000: 20)

Pokret za sveobuhvatnije obrazovanje nastavnika, zasnovano na kompetencijama, razvio se kao reakcija na neodgovarajuće programe njihovoga obrazovanja. Međutim, ako je potrebno poboljšati obrazovanje nastavnika, najvažnije je održati i poboljšati kvalitetu onih koji su za taj proces izravno odgovorni. Tejlor (Taylor) i Rouds izvršili su usporedbu sveučilišnih profesora koji su se specijalizirali za osposobljavanje budućih nastavnika s onima koji se bave obrazovanjem u drugim sveučilišnim disciplinama; pokazalo se da ovi prvi istraživanjima posvećuju manje vremena od drugih, dok se većina uopće i ne bavi istraživanjima; osim toga, njihove su diplome, generalno, nižeg stupnja i postignute na manje prestižnim sveučilištima.

Rouds je uspoređivao "cijene akademske izvrsnosti" u Engleskoj i Sjedinjenim Američkim Državama. Dok se u Engleskoj daleko veća pažnja posvećuje akademskoj izvrsnosti nego profesionalnoj kompetenciji, u Sjedinjenim Američkim Državama vrlo se malo ističe akademska izvrsnost, ali su zato američki studenti stručno bolje pripremljeni. On navodi i da, iako britanski studenti imaju bolje rezultate na testovima inteligencije i verbalnog razumijevanja od američkih, njihovi su rezultati lošiji na testovima kojima se mjeri stručno znanje.

Navedene tvrdnje pokazuju da je neophodno razvijanje drukčijeg, ali podjednako rigoroznijeg kriterija za mjerenje izvrsnosti profesora koji se bave osposobljavanjem budućih nastavnika. Oni ne bi trebali samo pratiti uobičajene akademske kriterije na drugim fakultetima. Njihov bi profesionalni razvoj trebao biti povezan ne samo s najnovijim iskustvima nastave u školama, već i s načinima kojima se mogu kombinirati istraživanja u obrazovanju, praktičnim radom u školama koji obuhvaća učenike, kao i bilježenjem onih iskustava koja bi bila trajno profesionalno značajna, ali i osobno korisna u smislu "održavanja kontakata s učionicom". Ovo traži i jedno šire razumijevanje onoga što se

smatra istraživanjem u obrazovanju, kao i razvoj adekvatnijih sredstava evaluacije istraživanja koje se temelji na praksi. U ovom slučaju, nije dovoljno procjenjivati na isti način kao što to čine profesori nekih drugih sveučilišnih disciplina, iako postoje i oni koji bi tako željeli. "U svakom slučaju, obrazovanje nastavnika ulazi u konfliktne orijentacije – ono treba da pokaže da ima isto tako energične standarde kao i drugi fakulteti i da obezbedi praktično osposobljavanje za nastavnike u učionici. Profesori koji se bave obrazovanjem nastavnika moraju da razviju stilove prakse i istraživanja koji su, u izvesnom smislu, slični "kliničkom modelu" koji se koristi na medicinskom fakultetu" (Škole i kvalitet, 1998: 116). Budući nastavnici/učitelji, koji se obrazuju za taj poziv, trebaju se usmjeravati istraživačkim kompetencijama, kao bitnom dijelu budućega nastavnog rada, u svrhu evaluacije i validiranja svojih profesionalnih rezultata.

Podrazumijeva se, znači, da diplomirani student treba imati kompetencije za ostvarenje nastavnih ciljeva za neposredan rad u školi, koji podrazumijevaju:

- * transformaciju akademskih znanja u prikladne sadržaje u školskom poučavanju
- * prijenos osnovnih društvenih vrijednosti
- * bavljenje temama vezanim uz društvenu odgovornost: ljudska prava, ekologiju i promjene u okruženju
- * uvažavanja različitosti, posebno spolnih i kulturnih razlika u prezentiranju gradiva
- * planiranja i izvođenja izvannastavnih aktivnosti
- * primjenu istraživačkih metoda za unaprjeđivanje vlastite prakse
- * primjenu informacijske tehnologije u nastavi.

Ovako određene obrazovne ciljeve, institucije za obrazovanje nastavnika mogu autonomno oblikovati u svoje studijske programe (OECD, 2003, Linde, 2003, Berglindh, 2002).

Jedno od ključnih pitanja, koje se postavlja u okvirima ovih dokumenata, jest: Kako omogućiti profesionalni razvoj učiteljima i nastavnicima i zadržati ih u okvirima svoje profesije? Prema ponuđenim prijedlozima, to se može postići raznovrsnim mjerama:

- * osiguravanjem dobrih socijalnih i materijalnih uvjeta rada
- * stvaranjem poticajne radne okoline
- * mogućnošću cjeloživotnog učenja i obrazovanja.

Sva tri ponuđena prijedloga ključni su trenutci u razvoju i stjecanju profesionalizacije nastavnog kadra. "*Osiguravanje dobrih materijalnih i*

socijalnih uslova *rada* podrazumeva adekvatnu platu, osiguranje dobrih uslova za odlazak u penziju, primerene godišnje odmore i porodiljsko odsustvo, odgovarajuće radno vreme. U nekim zemljama je (1995) uvedena povlastica sabbatical koja omogućava i korišćenje plaćenog odsustva, tokom školske godine, radi ličnog usavršavanja i stručnog rada" (Todorov, 2010: 201). *Poticajna radna okolina* podrazumijeva prvenstveno odgovarajući prostor i dobru opremljenost škola nastavnim sredstvima, veličinu razreda (između 20 i 25 učenika) te stručnu podršku suradnika ili stručnih službi (specijalnih pedagoga, psihologa, socijalnih radnika, medicinskog osoblja). *Kontinuirani profesionalni razvoj* obično se povezuje s trima vrstama profesionalnog usavršavanja koje se odvijaju nakon inicijalnog obrazovanja: a) uvođenje u posao – pripravnički staž b) stručno usavršavanje uz rad, formalno ili neformalno i v) poslijediplomski studiji različite dužine.

Koncept promjene uloge nastavnika/učitelja: moral i motivacija

Da bi se poboljšala kvaliteta nastave, u nekim će zemljama biti potrebno jasnije definiranje onoga što se, u različitim školama, očekuje od nastavnika. Proteklih nekoliko godina uloga se nastavnika mijenja, a broj se zadataka koje treba izvršiti povećava. Od Drugog svjetskog rata postoji tendencija da nastavnici preuzmu odgovornost za blagostanje i zdravlje učenika, kao i za povezivanje s roditeljima i drugim članovima lokalne zajednice. Osim toga, od nastavnika se sada očekuje i briga o cjelokupnom razvoju svojih učenika – emocionalnom, tjelesnom i društvenom, kao i o čisto akademskom, iako u tom pogledu, kao što su to pokazala najnovija komparativna istraživanja, postoje razlike od zemlje do zemlje. "Istovremeno, sve su veće teškoće s kojima se nastavnici suočavaju: neretko je nastava preopterećena ili je prevelik broj učenika u odeljenju, učenička populacija je veoma raznolika kao i njihove potrebe, podrška koja se pruža nastavnom kadru za olakšavanje nastave u učionici je neadekvatna, a nedostaju i nastavna sredstva, čak i ona koja su od suštinskog značaja. Mnoge škole imaju reputaciju nepogodnog okruženja kako za nastavnike tako i za učenike. Škole se ponekad žale na nedostatak stručnog kadra i oronulost zgrada. Prosvetni radnici se često žale da nema dovoljno stručnog ili polustručnog osoblja i da većina učenika ne uspevaju da pruže dovoljno korisnu nastavu ili da obrate dovoljno pažnje na one koji loše uče" (Škole i kvalitet, 1998: 123). U takvim uvjetima, mogu li se uopće očekivati dobri rezultati?

Neophodno je da oni koji se bave kreiranjem politike budu jasni u pogledu određivanja uloge nastavnika, i u skladu s tim, usuglašavanja načina osiguravanja stručnog usavršavanja, kao i sklapanje odgovarajućih mehanizama za stvaranje strukture nastavničke karijere koje bi odražavale sve

promjene uloge nastavnika. Ne postoji jedinstvena formula koja se u svim zemljama može primijeniti za određivanje uloge nastavnika. U tom, vrlo važnu ulogu igraju čimbenici povijesti i tradicije, ali je za one koji se bave planiranjem, ustvari, od presudnoga značaja definirati svoja očekivanja u pogledu uloge nastavnika.

Nastavnici svakako moraju biti pripremljeni modificirati svoje stilove nastave u svijetlu stalno mijenjajućih zahtjeva. Rutinska praksa pitanje – odgovor još se uvijek smatra "pravom nastavom", iako je općepoznato da je taj recitatorski model potpuno nedjelotvoran. Daljnja je istraživanja potrebno usmjeriti k tome kako ostvariti reforme stilova nastave jer se one opiru svim promjenama. Očigledno je da postoje neka organizacijska ograničenja, kao što su vrijeme i mjesto, te sam izbor udžbenika i drugih nastavnih sredstava. Od nastavnika se često očekuje da preuzme određenu ulogu u planiranju kurikula, ali im se pri tom ne daje prilika i za stjecanje odgovarajućih kompetencije. Potreba o suglasnosti promjene u procesu nastave s odgovarajućim planiranjem usavršavanja nastavnika i njihovim osposobljavanjem postaje neophodno načelo.

Neophodni su i dodatni eksperimenti u pogledu alternativnih nastavnih strategija. Očekivanja su nastavnika često suviše skromna, posebno kada su u pitanju učenici koji pripadaju etničkim manjinama ili oni koji sporo uče. "Kvalitet nastave treba više povezivati sa "pedagogijom rješavanja problema" nego sa nekom vrstom rigidnog kurikuluma koji se centralno propisuje i povezuje sa tradicionalnim nastavnim metodama. Ono što je potrebno izbjeći jeste mogućnost da uspeh alternativnih strategija zavisi od iscrpljujućih napora "super nastavnika". Umesto toga, ove strategije je potrebno integrisati u organizacionu praksu celokupne škole. "Super nastavnici" predstavljaju samo kandidate koji se bespotrebno iscrpljuju i više su usamljeni svetionici nego modeli uobičajene prakse." (Isto, 125).

Neki obrazovni stručnjaci zagovaraju ideju da svaki nastavnik bude "istraživač". Kada se ovaj koncept pojasni, vidi se da on, ustvari, prikazuje onu vrstu nastavnika koji razmišljaju o vlastitoj nastavnoj performansi što se ogleda u traženju bolje metode za rješavanje problema u učionici. Drugim riječima, nastavnik kao istraživač, predstavlja stručnjaka koji je angažiran u procesu eksperimentiranja, skupljanja podataka, bilježenja rezultata i evaluacije vlastitih postignuća.

Zaključna razmatranja

Učiteljska, odnosno nastavnička profesija izuzetno je odgovorna i zahtjevna te predstavlja osnovu budućnosti jednog društva. Položaj učitelja u suvremenoj školi danas je drukčiji nego u ranijim razdobljima. Njihovo obrazovanju predstavlja otvoren, dinamičan i trajan proces. Stjecanje

kompetencija postaje osnova stručnog razvoja učitelja u svim razdobljima njihove profesionalne karijere.

Profesionalizam i nove kompetencije nastavnika vrlo je široka tema koja svojom aktualnosti zavrjeđuje svakodnevnu pažnju. Ovaj rad je skroman napor da se pogledaju neke strane suvremenih društvenih kretanja te obrazovanje učitelja za nove kompetencije kao temelj strukture kvalitete osnovnog obrazovanja u motrištu koncepta europskih zemalja. Europski koncept zahtijeva široke performanse obrazovanosti nastavnika i učitelja, stručnosti, kreativnosti, pripremno radno razdoblje, put cjeloživotnog učenja nastavnika, ali i učenika. U konceptu novih uloga i puteva poučavanja, kod učenika ćemo razvijati samopouzdanje, samopoštovanje, sigurnost, mogućnost zrelijeg promatranja današnjeg svijeta i lakše uočavanje promjena u svijetu koji nas okružuje.

Literatura:

1. Brajša, P. (1995). *Sedam tajni uspešne škole*. Zagreb : Školske novine.
2. Glasser, W. (2005): *Kvalitetna škola*. Zagreb: Educa.
3. Glasser, W. (2000). *Teorija izbora, nova psihologija osobne slobode*. Zagreb: Alinea.
4. Grin, F. (2001). *On Effectiveness and Efficiency in Education: Operationalizing the Concepts* u: J. Oelkers (ed.) *Futures of Education*
5. Colin, T. (2003). *Vođenjem do uspeha*. Zagreb : Mozaik knjiga.
6. Craft, Anna (2000) *Continuing Professional Development: a practical guide for teachers and schools*. London/New York: Routledge/Falmer.
7. European Council (2001): *The report on the future concrete objectives of education and training system*, dostupno na:
www.europa.eu.int/scadplus/leg/en/cha/c11049.htm ili
<http://regis-ter.consilium.eu.int/pdf/en/01/st05/05980en1.pdf>
8. Evans, R. (1996). *The Human Side of School Change: Reform, Resistance, and the Real-life Problems of Innovation*, San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
9. Ilić, M. (1998). *Od tradicionalne do kvalitetne škole*. Banja luka: Radovi, br. 1.
10. Jensen, E (2003). *Super-nastava*. Zagreb : Educa.
11. Juran, J. M., (1989). *Juran an Leadership for Quality An Executire Handbook*, New York, The Fress.
12. Kostović, S. (2006). *Nastavnik i upravljanje mikropedagoškim procesima*. (ur). Kamenov E. *Reforma vaspitanja i obrazovanja u Republici Srbiji*. Novi Sad: Filozofski fakultet.
13. *Kvalitetno obrazovanje za sve: izazovi reforme obrazovanja u Srbiji*, Ministarstvo prosvete i sporta R Srbije, Beograd, 2004.
14. OEVID (1998). *Obavezno školovanje u svetu koji se menja* (Compulsory Schooling in a ChangingWorld) .
15. Todorov, N. (2010). *Stručno usavršavanje učitelja*. U: Soleša – Grijak, Đ. Soleša, D., (ur.): *Kompetencije vaspitača i učitelja za društvo znanja*. Beograd: Eduka.

16. *Totalan kvalitet u visokom obrazovanju*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Institut za preduzetništvo, Tehnički fakultet "Mihajlo Pupin", Zrenjanin, Beograd, 1998.
17. *Škole i kvalitet*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Institut za preduzetništvo, Tehnički fakultet Mihajlo Pupin», Zrenjanin, Beograd, 1998.
18. *Vlahović, B., Vujsić-Živković, N. (2005). Nastavnik : Izazovi profesionalizacije, Beograd : Eduka.*

TEACHERS' EDUCATION IN THE EUROPEAN CONCEPT OF EDUCATION QUALITY BASED ON COMPETENCES

Summary: Professional competence of teachers is very important for every country, since it is through the work of these teachers, based on basic knowledge, habits and skills of children. Competence development activity occurs as a result of the study, planned the curriculum established at universities. Colleges and later organized his work, may affect the acquisition of competencies, which are adjusted to reflect the characteristics of educational level. The teacher, as well as supporting the profession of education, are required to be open to changes in the paradigms of education, goals, forms, contents and methods of teaching and learning scientific knowledge. Professionalism as the new competencies of teachers placed before them a whole new concept of tasks aimed at the lifelong education of teachers, and students. Approach to teacher education based on the competent has value as part of initial training. Useful for teachers to acquire specific skills that are needed in the classroom. Contemporary educational trends in the world are focused on lifelong learning, since the main purpose of education in the 21st century the creation of a knowledge society. Education is the basis of progress and because numerous studies, monographs and documents, particularly the EU, seeks to further the goals of education policy in the future. This paper reviews the development of professional competence of teachers and teacher education in the spirit of the European concept of education.

Key words: teacher education and teacher competence, quality education, lifelong learning, morale and motivation.

LEHRERBILDUNG IM EUROPÄISCHEN KONZEPT DER AUF KOMPETENZEN BASIERENDEN BILDUNGSQUALITÄT

Zusammenfassung: Die Fachkompetenzen der Lehrer sind für jeden Staat von großer Bedeutung, weil das Grundwissen, die Gewohnheiten und Fertigkeiten der Kinder auf der Arbeit der Lehrkräfte basieren. Die Entwicklung der Kompetenztätigkeit entsteht als Ergebnis der Arbeit an Studien, die im Rahmen des Curriculums an den Fakultäten geplant wird. Die Fakultäten können auch später mit ihrer Arbeit den Erwerb der Kompetenzen beeinflussen, die so koordiniert werden, dass sie den Charakteristiken der Bildungsstufe entsprechen. Der Lehrer wird so zu einer Schlüsselfigur in der Bildung und muss dementsprechend offen für Veränderungen in Bildungsparadigmen sein, auch für Ziele, Formen, Inhalte und Methoden des

Unterrichts und des Lernens, wissenschaftliche Erkenntnisse. Professionalismus als neue Kompetenz der Lehrer stellt für sie eine völlig neue Aufgabenkonzeption dar, die auf die lebenslange Bildung der Lehrkräfte und Schüler gerichtet ist. Eine Lehrerbildung, die sich auf Kompetenzen stützt, hat ihren Wert als Teil der Anfangsausbildung. Es ist für die Lehrer nützlich, besondere Fertigkeiten, die im Klassenzimmer erforderlich sind, zu erwerben.

Gegenwärtige Bildungstendenzen in der Welt sind auf das lebenslange Lernen gerichtet, denn die Hauptabsicht der Bildung im 21. Jahrhundert ist die Schaffung einer Gesellschaft des Wissens. Die Bildung ist die Basis des Fortschritts und deshalb richten sich zahlreiche Studien, Monographien und Unterlagen, besonders in der EU, auf die kommenden Ziele der Bildungspolitik im nächsten Zeitraum. Der Beitrag gibt einen Rückblick auf die Entwicklung der professionellen Kompetenzen mittels der Lehrerbildung im Geiste des europäischen Bildungskonzepts.

Schlüsselwörter: Lehrerbildung, Kompetenzen, Bildungsqualität, lebenslanges Lernen, Moral und Motivation.